

**ANÁLISE DO DISCURSO DA INTRODUÇÃO DOS PCN's
DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA**

Maria Luiza Cotia Santos - UESC
loisantos@hotmail.com

Resumo: Nosso objetivo é realizar uma análise lingüístico-discursiva da introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de língua estrangeira moderna (LEM), *corpus* desta pesquisa. Pensamos que essa introdução possui um discurso atravessado por outros discursos, o que resulta em ambigüidade e contradição, sendo verificado, por exemplo, no fato de apresentar-se como comunicativista, quando se verificam aspectos do estruturalismo. O discurso positivista é encontrado tanto na forma de organização do documento quanto na valorização das idéias de verdade e progresso que o permeiam, podendo isso ser percebido, inclusive, na forma como esse documento se estrutura. Pautamos o presente estudo na Análise do Discurso de linha francesa, já que não pretendemos fazer apenas uma interpretação do texto de introdução dos PCN's mas levantar algumas questões a fim de compreendermos os sentidos que nele se encontram. Além de Orlandi (2005 e 2006), as contribuições de Almeida Filho (2002), Mascia (2002) e Gargallo (1999) dão suporte a nossa pesquisa.

Palavras-chave: discurso; PCN's; Língua Estrangeira; Ensino-aprendizagem;

1. A constituição da linguagem e a dissimulação de sentidos

Os professores, de modo geral, costumam acatar as reformas educacionais sem fazer uma reflexão sobre elas. Isso ocorre também com os alunos e demais profissionais envolvidos com o sistema educacional. Muito provavelmente, pensamos que um dos motivos para essa passividade relaciona-se ao fato de que essas pessoas crêem que uma reforma educacional é promessa do ensino ideal, do ensino desejado, que será alcançado numa sucessão de etapas, tudo permeado pela idéia de progresso.

Elaborados pela Secretaria de Ensino Fundamental (SEF) do Ministério da Educação e Cultura (MEC), os PCN's, de acordo com o governo, foram organizados com o intuito de melhorar a eficiência da educação básica buscando ser referência para definir o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras nas escolas brasileiras e ainda atender o que prescreve o artigo 210 da Constituição de 1988, que estabelece:

- a) A determinação de conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental (Secundário), com o objetivo de garantir a formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais;
- b) Buscar a promoção do aumento da qualidade do Ensino Fundamental, afirmando a necessidade e obrigação do Estado de elaborar parâmetros claros no campo curricular;

c) Articular os diferentes esforços de reformulação curricular que tem sido desenvolvidos nos diferentes estados e municípios.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases - LDB (1996) e a Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos (1996), a aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) é direito de todo cidadão. Percebe-se assim, uma complementação entre o que determina a Constituição Federal e a LDB. Mas, se analisarmos a *alínea a* desse artigo, observaremos alguns aspectos que merecem reflexão. Por exemplo, quando se fala sobre conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, não se definem quais seriam nem os critérios que determinariam esse “mínimo”. Do mesmo modo, não está claro se “o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” faz referência à cultura do aprendiz ou da comunidade falante da língua aprendida. Nesse sentido, concordamos com Orlandi (2005, p.12) quando diz que “Embora o texto se apresente, para o analista, como uma unidade imaginária, enquanto manifestação material concreta do discurso, ele se oferece como um excelente observatório do funcionamento do simbólico”. O que observamos logo nas primeiras linhas dos PCN’s de LEM:

O processo de aprendizagem de uma língua estrangeira envolve obrigatoriamente a percepção de que se trata da aquisição de um produto cultural complexo. Esse aprendizado, iniciado no ensino fundamental, implica o cumprimento de etapas bem delineadas que, no ensino médio, culminarão com o domínio de competências e habilidades que permitirão ao aluno utilizar esse conhecimento em múltiplas esferas de sua vida pessoal, acadêmica e profissional. (BRASIL, 2000, p. 93)

Como Orlandi (2006, p.25), acreditamos que na constituição da linguagem entram em jogo processos histórico-sociais. Por isso, não podemos considerar a sociedade como algo dado e muito menos a linguagem como um produto. Além disso, não podemos deixar de ponderar que apesar do sujeito produzir linguagem, nela, ele também se reproduz ainda que acredite ser a única fonte de seu discurso. Na verdade, o sujeito simplesmente recupera um sentido já existente, o que se verifica no fato de que qualquer seqüência para ter sentido deve pertencer a uma formação discursiva, e essa, por sua vez, é parte de determinada formação ideológica. Haroche, citado por Orlandi (op. cit. p.27) diz que uma formação ideológica “constitui um conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem individuais nem universais mas se reportam, mais ou menos diretamente, às *posições de classe* em conflito umas com as outras.” As formações ideológicas são compostas por formações discursivas interligadas, logo, o sujeito seleciona dentro do que a língua oferece o que diz e o que seria possível dizer, mas isso não é feito de modo individual, a apropriação da linguagem se dá de forma social e nela se reflete a forma como ele o fez, ocorrendo o que Orlandi denomina de “ilusão do sujeito”.

O objetivo principal dos PCN’s é servir como orientação curricular aos professores das diversas áreas do conhecimento. Assim, a escola é o espaço de atuação destes professores, é lá onde diretamente os PCN’s influenciam e, também, o local em que predomina o discurso pedagógico que, para Orlandi (2006, p.22), é um dizer

institucionalizado que se garante e também garante a instituição em que surge e para a qual se dirige, a escola. Nesse sentido, o discurso pedagógico possui credibilidade teórico-científica, além disso, teoricamente, é neutro pois apenas transmite uma informação quando na verdade o que existe é a dissimulação de sentidos.

Na introdução dos PCN's de LEM, o processo de aprendizagem de uma LE é visto como um "produto cultural complexo", que deve ter início no Ensino Fundamental e ser complementado no Ensino Médio. Ainda de acordo com o documento, o aprendizado deve proporcionar ao aluno "o domínio de competências e habilidades que lhe permitirão esse conhecimento em múltiplas esferas de sua vida pessoal, acadêmica e profissional". No fragmento, percebemos certa desconsideração do caráter dinâmico inerente à linguagem, e talvez mesmo até uma visão reducionista do processo de aprendizagem, pois embora seja visto em seu aspecto cultural e complexo, esse processo é visto como um *produto*, o que poderia denotar um discurso de pressupostos econômicos, bem de acordo com os discursos que respaldam o capitalismo e a globalização.

Observamos ainda na introdução dos Parâmetros, outro tipo de desconsideração, desta vez, em relação ao aprendizado que cada indivíduo traz quando inicia o processo de aprendizagem de uma LE. Se pensarmos que uma criança, antes mesmo de começar a freqüentar a escola, já foi exposta a uma língua estrangeira através de jogos, programas de televisão e brincadeiras, não podemos concordar com o fato de os PCN's mencionarem que o aprendizado de uma segunda língua se inicia no Ensino Fundamental. Este aprendizado ainda "cumpre etapas bem delineadas" (BRASIL, 2000, p.93) como se fosse possível alguém partir de um ponto zero de conhecimento em direção a um ponto "ideal" de aquisição de uma língua. De acordo com esse discurso, só deveríamos considerar apenas o aprendizado formal do aluno, desvalorizando o conhecimento de mundo que o aprendiz traz. Além disso, de acordo com os Parâmetros, para que se dê a aprendizagem, "obrigatoriamente" é preciso cumprir etapas que, muito provavelmente, serão definidas pelo professor ou pelo material didático adotado. Acreditamos que isso indica um discurso contraditório, basta analisarmos a superfície discursiva da introdução e os sentidos que nela se perpassam.

Bem nos lembra Paiva (2007) que o conceito de autonomia na aprendizagem de língua estrangeira (LE) surgiu com o advento da abordagem comunicativa. Ela nos diz que antes do surgimento dessa abordagem,

não havia espaço para o reconhecimento da autonomia, pois o professor controlava todas as atividades de aprendizagem e os direitos dos aprendizes ficavam limitados à escolha da escola, embora não tivessem voz nem sobre isso, já que essas escolhas eram feitas por seus pais. (PAIVA, 2007, p.01)

Mais adiante, a autora diz que "os professores se empenhavam em controlar os alunos para que todos os passos, previamente planejados, fossem seguidos." (op.cit, p.01) Ora, essa abordagem que teoricamente foi posta de lado, porque a abordagem que embasa o discurso dos parâmetros está comunicativista, na verdade continua presente no discurso da introdução dos PCN's. Basta recuperarmos o texto e verificar que é o

professor quem deve estar alerta para a importância de definir as metas do aprendizado, é ele também quem deve estabelecer as etapas com que os módulos de aprendizado serão apresentados, bem como definir quais critérios serão privilegiados no decorrer do curso. Há ainda outras orientações nos parâmetros que poderiam ser apontadas, não somente na introdução mas ao longo de todo o texto, em que se dá ênfase apenas à responsabilidade do professor, como se a autonomia do aprendiz, algo conhecidamente apregoadado na abordagem comunicativa, ficasse mais como uma das etapas a serem definidas pelo professor.

Percebemos certa contradição nos Parâmetros quando preceituam que o estudante de Ensino Médio deve “fazer uso da língua estrangeira em situações da vida contemporânea, nas quais se exige a aquisição de informações”. Mais adiante o texto diz que o aprendizado de uma língua proporciona não somente o conhecimento de seus mecanismos lingüísticos, mas a apropriação dos bens culturais, além da possibilidade de inserção social e acesso à informação de forma ampliada, podendo ainda, através da língua, beneficiar-se e nela interferir. Esta posição diante da aprendizagem de uma língua estrangeira pode ser explicada por Orlandi quando diz

O sujeito, por sua vez, ao dizer, se significa e significa o próprio mundo. Nessa perspectiva é que consideramos que a linguagem é uma prática. Não no sentido de realizar atos mas porque pratica sentidos, ação simbólica que intervém no real. Prática, enfim, a significação no mundo. (ORLANDI, 2005, p.44)

Ainda de acordo com os PCN's, “o objetivo primordial do professor de língua estrangeira deve ser o de tornar possível a seu aluno atribuir e produzir significados, meta última do ato de linguagem.” A autora (2005, p.86) diz que, em si, as palavras não significam, essas só significam porque possuem textualidade, ou melhor, “sua interpretação deriva de um discurso que as sustenta, que as provê de realidade significativa.” A própria disposição das palavras em texto faz parte dessa realidade, logo não há como compreendê-lo sem considerar a relação com o interdiscurso e com seus sentidos. Também, não podemos desprezar o caráter simbólico que permeia a linguagem nem o fato de que o texto é um objeto lingüístico-histórico.

Para Almeida Filho (2003, p.11), a aprendizagem de uma nova língua é uma experiência educacional e esta é resultado de valores. Contudo, o autor admite que haja uma carência de pesquisas que estabeleçam a força de determinados valores, bem como o grau de influência que exercem no processo de ensino-aprendizagem de línguas. Os valores seriam específicos do grupo social ou étnico que manteria a escola. Quando transformados em interesses, fariam com que no currículo se incluísse uma ou mais línguas estrangeiras. Esses mesmos valores ainda auxiliariam na determinação das línguas que seriam ensinadas, bem como o modo como se daria esse ensino.

Devido aos interesses econômicos, durante décadas, a língua de prestígio ensinada nas escolas foi a francesa, depois, a inglesa e hoje, ainda por esse mesmo motivo e também pelo aumento do turismo, a língua espanhola tem conquistado importância. Prova disso, é o fato de que ocupa o lugar de segunda língua oficial da ONU. Afirmam os Parâmetros,

As línguas estrangeiras modernas recuperam, de alguma forma, a importância que durante muito tempo lhe foi negada. Consideradas muitas vezes, e de forma injustificada, como pouco relevantes, elas adquirem, agora, a configuração de disciplina importante como qualquer outra, do ponto de vista da formação do aluno. (BRASIL, 2000, p.93)

Sabe-se que é compromisso do Ensino Médio, a educação para o trabalho. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, quando o aluno conclui a escola secundária, ainda que não siga alguma carreira, deverá estar apto para utilizar a língua estrangeira em situações reais da vida. Porém, no próprio documento se reconhece que existem dificuldades em se conseguir um bom nível de aprendizagem, uma vez que, os grupos são heterogêneos e o número de aulas semanais é reduzido. Por esses motivos, no documento, sugere-se ao professor:

- Definir metas de aprendizado;
- Estabelecer etapas sequenciais de encadeamento dos módulos de aprendizado;
- Definir critérios para a seleção de competências e conteúdos a serem privilegiados nos três anos de curso;
- Selecionar procedimentos que possibilitem a aquisição e a ativação de competências aliadas à aquisição dos conteúdos mínimos necessários;
- Articular os saberes em língua estrangeira com outros saberes do currículo, de modo a mobilizar o conhecimento do aluno para o enfrentamento de situações-desafio da vida social, dentro e fora da escola. (BRASIL, 2000, p. 93)

Então por que não dizer que esse é um discurso autoritário? Afinal, há nele marcas lingüísticas que criam efeitos de sentido mandatório, – “definir critérios...”, “estabelecer etapas...”, “selecionar procedimentos...”, “mobilizar o conhecimento...” - passados para professores, alunos e demais profissionais da área de educação. A escola cumpre a sua função de reprodução de poder uma vez que, sob a aparência de neutralidade colabora como transmissora do saber acumulado e do patrimônio cultural. Assim, dissocia sua função de reprodução cultural de sua função de reprodução social, afinal, age em nome do bem comum.

Sobre a aquisição de segundas línguas, os Parâmetros dizem que, para aprender um novo código lingüístico, o estudante faz associações do que está aprendendo com os conhecimentos lingüísticos e metalingüísticos adquiridos em sua língua materna. Ao professor de língua estrangeira cabe aproveitar os conhecimentos trazidos pelo aluno para construir relações que possibilitem condições de utilizar a nova língua em situações reais. Orlandi acredita que o discurso pedagógico se dissimula como transmissor de informação. O professor apropria-se da figura do cientista e confunde-se com ele sem se colocar como voz mediadora. Dessa forma, há um apagamento do modo pelo qual ocorre a assimilação do conhecimento do cientista, tornando-se o professor o detentor

desse conhecimento. Dentro da instituição escolar, ele é autoridade e, como se apropria do cientista, dizer e saber se equiparam. O professor então é aquele que ensina e quem detém o saber, já o aluno é aquele que deve aprender. Com respeito a estes aspectos Almeida Filho (2003) diz que:

Ensinar uma LE implica, pois, uma visão condensada e freqüentemente contraditória (uma imagem composta) de homem, da linguagem, da formação do ser humano crescentemente humanizado, de ensinar e de aprender uma outra língua, visão essa emoldurada por afetividades específicas do professor com relação ao ensino, aos alunos, à língua-alvo, aos materiais, à profissão e à cultura alvo.(ALMEIDA FILHO, 2003, p. 15)

O autor considera relevantes no processo de ensino-aprendizagem de uma LE na escola um conjunto de forças que condicionam, em parte, esse processo. Seriam estes: a tradição (com traços nacionais ou regionais), as vivências e experiências pessoais do professor, completadas pela abordagem (implícita ou explícita) do livro didático. Almeida Filho ainda avalia como complexo o conceito de língua estrangeira, já que a língua, enquanto aprendida, deixa de ser estrangeira e passa a ajudar no processo de construção da identidade do aprendiz. Ele entende que a aprendizagem formal é constituída por duas modalidades: na primeira, ela se realiza de forma consciente, monitorada por regras e formalizações que são “características da escola enquanto controle do saber”. A outra modalidade é a que busca a aquisição subconsciente através de situações de construção de significados pelo aprendiz com outros falantes da língua. Assim, as peculiaridades dos alunos no que se refere à religião, etnia e classe social, entre outras, podem interferir na forma como ocorrerá a aprendizagem. As abordagens de aprender daí resultante podem tornar-se tradicionais e desencadear inúmeros problemas quando não forem compatíveis com determinada abordagem de um professor, de uma escola ou de um livro didático. Esses problemas irão desde resistências e dificuldades até o fracasso no ensino-aprendizagem da língua.

O autor entende a abordagem de ensinar como um conjunto de possibilidades que o professor teria a sua disposição com o fim de obter êxito em sua tarefa de ensinar. As abordagens iriam desde o planejamento de cursos e suas unidades até o tempo das classes de línguas. Ele vê como superada a visão: professor-emissor, aluno-receptor no processo de ensino-aprendizagem de uma língua, uma vez que, professor e aluno interagem de forma complexa e intercambiável. O papel do professor é monitorar a aprendizagem enquanto o estudante tem autonomia para escolher o melhor método de aprender. Para o autor, na aprendizagem formal, seja em língua materna (LM) ou em LE, a ênfase tem sido na norma gramatical e não em seu uso como ferramenta da comunicação interpessoal. Ele diz que aprender regras é diferente de aprender o uso da língua e que a seleção de estruturas gramaticais é necessária mas, insuficiente em qualquer processo de ensino de línguas já que o estudante deve estar preparado para analisar de forma crítica as diversas situações apresentadas a ele na língua objeto.

Quando se inclui as Línguas Estrangeiras Modernas na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, a responsabilidade de capacitar o aluno para o mercado de

Aula de Português: tal sujeito, quais linguagens?

UESC
ILHÉUS
BAHIA
BRASIL

19 a 21
MAIO
2008

III Seminário
de Língua Portuguesa
e Ensino

I Colóquio
de Lingüística,
Discurso e
Identidade

trabalho no qual está inserido, deixa de ser só do professor de LE – ainda que a este seja dada a responsabilidade de torná-lo apto para se comunicar na língua estrangeira estudada, e passa a ser de vários profissionais desta área. Com esta inclusão a LEM assume verdadeiramente a função que lhe é atribuída, que é a de veículo indispensável na comunicação entre os homens, especialmente fortalecida após a globalização.

Não se pode falar no ensino de línguas sem falar no material disponível para as aulas. Percebe-se que a maioria dos materiais de consulta, inclusive os PCN's, dizem que os professores devem inovar - não utilizar somente o livro didático, mas preparar-se e planejar as aulas, mas, em nenhum deles é possível encontrar orientações que lhes indiquem o que devem fazer ou a quem recorrer para preparar melhor suas aulas. Sabemos que para as classes de línguas, os materiais são escassos e muito caros. Além disso, as escolas públicas não dispõem de recursos para a sua obtenção. É certo que mudar só o material não é suficiente para produzir modificações no processo de ensino-aprendizagem, faz-se necessário que alunos e professores vivenciem novas experiências e estejam abertos às modificações. Dizem os PCN's:

Ao se apropriar de uma língua, o aluno se apropria também dos bens culturais que ela engloba. Tais bens lhe permitirão acesso à informação em sentido amplo, bem como uma inserção social mais qualificada, da qual poderá beneficiar-se e sobre a qual poderá interferir. (BRASIL, 2000, p.93)

Entendemos que o ensino de LE, além de capacitar o aluno a compreender e produzir enunciados corretos da língua meta, deve também oferecer-lhe a possibilidade de atingir um nível de competência comunicativa que lhe permita o acesso a informações de tudo o que necessite, o que contribuirá para sua formação como cidadão. Por isso, acreditamos que no atual contexto perdeu sentido o ensino que tem como meta apenas o conhecimento metalingüístico e os conhecimentos gramaticais que objetivam habilitar o aluno somente para ser aprovado em exames escritos.

Para Gargallo (1999, p. 52), é necessário que as pessoas que desejam aprender uma nova língua conheçam as regras lingüísticas, psicolingüísticas, sociais e culturais para utilizá-las adequadamente em situações reais. Além disso, devem ser capazes de construir e interpretar textos orais ou escritos de forma coerente e com significado, aplicando estratégias apropriadas para compensar as diferenças no domínio do código lingüístico ou outras formas de comunicação. É necessário também, que se utilizem do contexto sociocultural e adquiram a capacidade de adotar estratégias sociais apropriadas para realizar os fins comunicativos no ambiente onde se fala a língua meta.

De acordo com os PCN's a inclusão de uma área no currículo deve ser determinada, além de outros fatores, pela função que desempenha na sociedade. No caso da LE o uso efetivo pela população é um fator preponderante que leva em conta ainda outros fatores. Dentre esses, os históricos, nos quais o papel que uma língua representa em momentos da história da humanidade contribui para que a aprendizagem tenha mais relevância. Há aqueles relativos às comunidades locais em que a convivência entre os membros de uma comunidade local e os imigrantes ou indígenas pode ser um critério importante na hora de eleger uma língua estrangeira. Também, há os relativos à

tradição em que, pode ser importante, o papel que determinadas línguas estrangeiras tradicionalmente desempenham nas relações culturais entre os países.

Mascia (2002) entende o discurso dos Parâmetros como um discurso político e educacional e nele subsiste um ideário de progresso, ancorado na filosofia positivista.

É político porque é veiculado por instâncias as quais são delegados poderes e autoridade sobre a educação no que tange tanto às decisões quanto aos rumos desta. É educacional porque tem como objeto a educação e o saber veiculado por ela. (MASCIA, 2002. p. 20)

Esse discurso é ainda atravessado por muitas vozes. Nessas encontram-se aquelas que veiculam o poder e as que promovem resistências. Então, essas vozes se cruzam, se excluem e ainda se alimentam, o que evidencia a heterogeneidade constitutiva no discurso dos Parâmetros. E em que constituiria essa heterogeneidade? Na pluralidade de vozes, ou seja, na presença de outros sujeitos marcada implícita ou explicitamente neste discurso mas, sendo esse, ilusoriamente uno e de aparência homogênea. Constatemos nos PCN's:

Ao se apropriar de uma língua, o aluno se apropria também dos bens culturais que ela engloba. Tais bens lhe permitirão acesso à informação em sentido amplo, bem como uma inserção social mais qualificada, da qual poderá beneficiar-se e sobre a qual poderá interferir. (BRASIL, 2000, p. 93)

Não há dúvidas de que para cada grupo social, a cultura possui um valor intrínseco, mas hoje o que tem prevalecido é seu valor econômico. Observemos a expressão: “o aluno se apropria também dos bens culturais que ela engloba”. O uso do termo “apropriar-se de”, que significa “apossar-se de”, “apoderar-se de”, não condiz com o discurso da abordagem comunicativa como nos leva a crer uma leitura menos atenta da introdução dos PCN's. Termos mais condizentes com os pressupostos comunicativistas seriam talvez “interagir”, “dialogar”, uma vez que, de acordo com os PCN's, um de seus objetivos, é promover a inserção social, a autonomia do aluno “para o enfrentamento de situações - desafio da vida social, dentro e fora da escola” (BRASIL, 2002, p.93).

Vimos que o caráter dinâmico e dialógico, inerente à linguagem, é desconsiderado no discurso de introdução dos PCN's. Além disso, considera-se mais o aprendizado formal do aluno, desvalorizando-se o conhecimento de mundo que ele traz.

Mais adiante, analisaremos algumas expressões dos PCN's que indiciam o discurso positivista em suas bases, bem como, a contradição diante da abordagem comunicativa para a qual, pelo menos teoricamente, esses documentos orientam o ensino e a aprendizagem de LE.

2. O ensino-aprendizagem como prática social

Quando analisamos a expressão: “inserção social mais qualificada”, percebemos que subjaz uma voz oficial justificando, por exemplo, a formação dos jovens para a inclusão no mercado de trabalho, bem de acordo com os discursos político e econômico do mundo globalizado.

No estudo que fez sobre os Parâmetros Curriculares, Parâmetros Pedagógicos e os PCN's, Mascia (2002, p.56) citando Popkewitz diz que o currículo é uma invenção da Modernidade, com a função de regular e disciplinar o indivíduo e consiste numa prática social de governar a alma. Sua hipótese é a de que a estrutura racional do discurso pedagógico educacional é construída a partir de hierarquias que caracterizam o progressismo, portanto nesse discurso não estão implícitos apenas conteúdos metodológicos e programáticos mas, sobretudo, relações de poder, o que aliás, encontram-se em todos os discursos. Para a autora, não se aprende apenas Português, Matemática, Ciências e Inglês na escola, “mas disposições, conscientizações e sensibilidades a respeito do mundo”. Assim, os documentos curriculares não veiculam apenas conteúdos “mas formas pelas quais nós “significamos a verdade” a respeito de nós mesmos e dos outros, através de relações de poder.” (MASCIA, 2002. p.56)

Notamos que o discurso de introdução dos Parâmetros tem uma base positivista pois é atravessado por um ideário de progresso, até mesmo em sua forma de organizar-se: sistêmica e categorizada, linear e expositivo-argumentativa, teoricamente evoluindo da ignorância para o conhecimento, aspectos valorizados no âmbito do pensamento científico, este, o fim último do pensamento humano, de acordo com a premissa positivista. Vejamos nos PCN's:

Tal é o escopo que se pretende alcançar por meio da disciplina. Não há hoje como conceber um indivíduo que, ao término do ensino médio, prosseguindo ou não sua formação acadêmica, seja incapaz de fazer uso da língua estrangeira em situações da vida contemporânea, nas quais se exige a aquisição de informações. (BRASIL, 2002, p.93)

A expressão “Tal é o escopo que se pretende alcançar por meio da disciplina”, o substantivo “término”, o verbo “prosseguindo” e, ainda, o primeiro parágrafo da introdução dos PCN's: “Esse aprendizado, iniciado no ensino fundamental, implica o cumprimento de etapas bem delineadas que, no ensino médio, culminarão com o domínio de competências e habilidades”, denotam o discurso do ideário de progresso.

3. Considerações finais

Conforme ressaltamos no início deste estudo, grande parte das pessoas que estão envolvidas com a educação, dentre essas, alunos, professores e demais profissionais crêem que uma reforma educacional significa promessa do ensino ideal e, com os Parâmetros Curriculares Nacionais, não foi diferente. Esses documentos também trouxeram com eles grande expectativa em relação à melhoria na qualidade do ensino brasileiro. Vimos que o discurso desses documentos resulta do cruzamento de outros discursos; se mostra ambíguo e contraditório, sendo ilusória a idéia de unidade e transparência pois, ao mesmo tempo em que sua superfície lingüística diz estar na

abordagem comunicativista, encontram-se implícitos, efeitos de sentido do discurso estruturalista, por exemplo, quando prega a autonomia do aprendiz e traz inúmeras marcas lingüísticas de verbos no imperativo e quando confere ao professor as prerrogativas tanto do ensino quanto da aprendizagem dos estudantes e os considera como receptáculos em que o conhecimento deve ser depositado, ignorando as experiências que trazem.

O estruturalismo ainda se evidencia na própria organização da introdução desses documentos, que é feita de forma sistematizada, categorizada e linearmente estruturada. As idéias de verdade e progresso encontram-se presentes na utilização do discurso científico, abrangendo o pedagógico e no fato de o estudante da LEM ter de alcançar um nível ideal de aprendizagem. Além disso, são utilizados termos que colocam a introdução dos PCN's como um discurso democrático e igualitário, quando nem sempre isso é verificado, o que comprovamos, por marcas lingüísticas como “apropriar”, “bens” e “produto”. Finalmente, encontramos ainda inúmeros efeitos de sentido que perpassam a idéia de mudança e transformação de caráter prático, tudo isso, bastante consoante com os pressupostos positivistas.

Referências

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas, SP: Pontes, 3.ed., 2002.
- GARGALLO, Isabel Santos. **Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en la lingüística contrastiva**. Madrid: Síntesis, 1992.
- MASCIA, Márcia Aparecida Amador. **Investigações discursivas na pós-modernidade. Uma análise das relações de poder-saber do discurso político educacional de língua estrangeira**. Campinas, SP: Mercado de Letras, São Paulo: Fapesp, 2002.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. Campinas, SP: Pontes, 2ª ed., 2005.
- _____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas, SP: Pontes, 4ª ed., 4ª reimpressão, 2006.
- PAIVA, Vera Lúcia de Oliveira e. **Autonomia e Complexidade**. 2005. Encontrado em <http://www.veramenezes.com/autcomplex.htm>. Acesso em 15/08/2007.

Documentos:

- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MC/SEF, 2000.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases**, 1996.
- BRASIL, Constituição Federal, 1998.